

HRUBÝ, JÓZSEF

SAJTÓOLVASÁS A NYELV- ÉS STÍLUSGYAKORLATOK ÓRÁN

1. Hazai módszertani szakirodalmunkban az ún. "advanced reading" kategóriájával (olvasás haladó szinten) foglalkozó cikkek száma nem túl magas. Kasnya Sándorné (1983), dr. Major Ferencné (1978), dr. Major Ferencné (1980).

Sokkal jellemzőbb, hogy az alapfokon vagy kezdőfokon álló nyelvtanulók olvasástanításáról, illetve a középiskolai nyelvtanításban történő olvasás tanításával kapcsolatos cikkek látnak napvilágot. Mi most (részben a hiányt is pótolandó) a felsőoktatásban végzett olvasástanítással kapcsolatos tapasztalatokról szeretnénk beszámolni.

Tanszékünk, amely tanár-képző intézmény keretein belül működik, kiemelt feladatként kezeli a jövőendő általános iskolai tanárok célnyelvi képzését. Ezt az is bizonyítja, hogy a tanterv a képzés mind a négy évre előirányozza a nyelv- és stílusgyakorlatok oktatását. Ezen tantárgy keretein belül szisztematikusan fejlesztjük mind az írás, olvasás, beszédértés, illetve kommunikációs készséget.

E cikk az olvasási készség fejlesztésének kérdéseivel foglalkozik, természetesen figyelembe véve, hogy egyetlen ún. nyelvi tevékenységi forma (skill) sem tanítható, illetve fejleszthető csupán önmagában, elszige-
telten.

Szűkebb értelemben foglalkozunk azzal, hogy használhatók fel angol, illetve amerikai újságokból kiollózott cikkek egyrészt az olvasási készség, másrészt egyéb képességek fejlesztésére.

Napjainkban amikor (végre valahára) a kommunikáció központú nyelvoktatás korát éljük, mintha kicsit hajlamosak lennénk elfeledkezni arról, hogy aki beszélni akar egy idegen nyelven, annak előbb olvasni is kell, s egyáltalán nem keveset! Ha összeszámolnánk, ahhoz, hogy elfogadható fo-

lyékonysággal és tolerálható hibaszázalékkal beszéljünk egy idegen nyelvet, hány oldalt kell(ene) olvasnunk, valószínűleg egy kicsit magunk is megijednénk, illetve ha mi magunk nem is, de a kezdő nyelvtanulók közül bizony sokan, talán egyszer s mindenkorra letennék a tankönyvet, s valami más elfoglaltság után néznének. Hiszen különböző tanulmányokból tudjuk, hogy milyen sokszor kell egy szóval találkozoznunk ahhoz, hogy aktív szókincsünk szerves részévé váljék. Egy több száz éves mondást a kontextushoz alakítva, akár úgy is feltehetnénk a kérdést: Mi kell (minimum!) a jó nyelvtudáshoz? Természetesen olvasás, olvasás, olvasás. A kötelező irodalmak angolul való olvastatása is ezt van hivatva szolgálni. Maga az angol újságnyelv meglehetősen különleges nyelvi réteget jelent. Könnyen elképzelhető, hogy az a hallgató, vagy (más, a nyelvet tanuló személy) aki egyébként viszonylag jól boldogul bizonyos irodalmi (netán szakmai) szövegekkel, egy angol újságba pillantva rögtön úgy érzi, hogy ő bizony alig tud valamit is angolul. Az angol (amerikai) újságnyelvnek is megvan a maga sajátos szókészlete, szerkezete, szerkesztési módja. Arról nem is beszélve, hogy erősen konnotatív, hiszen egy-két szó, esetleg félmondat olyan dolgokra utalhat, amelyeket egy olyan személy, aki a célországban nem töltött huzamosabb időt, nem tudhat, de amelyek az angol újságolvasó állampolgár mindennapi tudatának szerves részei.

Az újságolvasásra is igaz, ami egyéb szövegek (különösen szakszövegek) olvasására, illetve fordítására, nevezetesen, hogy megfelelő mélységű és frissességű háttérinformáció nélkül nem olvasható, illetve nem fordítható. Mindjárt az első nehézséget maga a cikk címe jelenti. Egy-egy jó cím 2--3 szóban az egész cikk tartalmi sűrítőménye lehet. Így eshet meg azután, hogy míg a "native speaker" (anyanyelvi beszélő) átlapozza az újságot (scanning) és böngészi a címeket, hogy az érdeklődésének megfelelő cikket megtalálja, addig az újságnyelvben járatlan tanuló sok esetben magát a cikket kénytelen elolvasni ahhoz, hogy "desifrirozza" a címet! A címekre jellemző tömörség -- mégha kisebb mértékben is -- végig kíséri magukat a cikkeket is. Egy 5--6 soros mondat akár 15--17 tényt is tartalmazhat. Nem csoda tehát, ha legalábbis kezdetben rejtvényfejtéssel ér fel egy-egy újságcikk elolvasása, értelmezése.

A rejtvényekre fogékony olvasó élményei tovább gyarapodnak, ha az újsághirdetésekhöz lapoz. Talányos rövidítések fogadják, amelyek lehet,

hogy éppen olyan dolgot jelölnek, aminek a létezéséről még csak nem is tud az illető. Nincs tehát hiány érdekes részletekben. Gondoljunk csak arra, hogy egy magyar újság hirdetési rovata is mennyi csomagát tartogat az értők szemnek.

Minthogy a beszédgyakorlat tantárgy oktatása meghatározott tematika alapján történik, a cikkeket is természetesen ilyen elvek alapján válogattuk össze. Tehát amikor pl. a film, a színház volt soron a tematikában, ilyen témájú cikkek kerültek feldolgozásra. Adott esetben ezek filmismertetések, filmkritikák voltak. Általános követelményként tartottuk szem előtt, hogy a kiválasztott anyag (bármilyen témájú is legyen az) érdekes, intellektuálisan stimuláló legyen. Igyekeztünk úgy válogatni a cikkek közül, hogy azok nehézsége (most elsősorban tartalmi nehézségre gondolunk) fejlessze hallgatóink értelmi, értelmező képességét is, s így egyfajta szellemi kihívást jelentsen számukra. Ugyancsak fontosnak tartottuk, hogy a cikkek semmiképpen se legyenek szerkesztve, egyszerűsítve, "manipulálva", hanem úgy kerüljenek a hallgatók elé, ahogyan azokat az újságíró megírta. Nehézség szerint sem végeztünk semmiféle csoportosítást, szelekciót. Lévéen szó jövendő nyelvszakos tanárokról, elengedhetetlen, hogy a hallgatók minél nagyobb számban találkozzanak (lehetőleg minél komplexebb) autentikus idegen nyelvi szövegekkel. A szövegek a következő újságokból kerültek ki: The Times, The Guardian Weekly, The Morning Star és a Christian Science Monitor. Lévéen közöttük egy amerikai újság is, lehetőség nyílt arra, hogy a brit és amerikai angol néhány sajátosságát is szemügyre vegyük. Az utolsó általános kritérium az volt, hogy a választott szövegek minél frissebbek legyenek, segítsenek a hallgatóknak aktuális országismereti kérdések minél jobb megértésében.

2. A következőkben nézzük meg részletesen, helyenként példákkal is illusztrálva, hogyan, milyen gyakorlatok segítségével dolgoztuk fel az egyes újságcikkeket.

2.1. Először magukkal az újságcikk címekkel foglalkoztunk. Már említettük, hogy az újságcikk címei mennyi probléma forrásai lehetnek. Az angol újságnyelv egyik legszembeötlőbb jellegzetessége, hogy a névelők gyakorlatilag teljesen hiányoznak a címekből. Igen elterjedt a rövidítések

használata is. Pl.: Queen Opens New Hospital. Vagy: NZ Premier Slams IMF PLAN. Ha teljes mondatokat formálnánk ezekből a következőket kapnánk: The Queen opens a new hospital, valamint The New Zealand Premier slams the International Monetary Fund plan.

Hadd említsünk még meg 3 jellegzetességet 1-2 példával illusztrálva. Egyik ilyen jellegzetesség a past participium alak használata a létige megfelelő alakjának mellőzésével. Medical Ties With South-Africa Cut. Ezen cím teljessé téve: Medical ties with South Africa have been cut. Egy másik példánk: 4 Killed in M-Way Crash / Four people have been killed in a motorway crash.

Az infinitivus használata jövőidejűséget fejez ki: US To Cut Supplies To Freedom Fighters (The US is to cut supplies to freedom fighters). Vagy: TUC To End Ban On Talks With Employment Minister (The Trade Union Congress is to end the ban on talks with the employment minister).

Elsődleges fontosságú, hogy a cikkek címei megragadják az olvasót, fölkeltsék érdeklődésüket. Ezért aztán a cikk írója a többértelműségtől a szójátékig mindenféle nyelvi leleményt felhasznál. Lássunk erre is két példát. Police Found Safe Under Blanket, Passengers Hit By Cancelled Trains.

Azzal kezdtük, hogy mielőtt még cikkeket egyáltalán kezükbe kaptak volna a hallgatók, címeket néztünk meg. Nagyon sok humoros ötlet született megfajtként. Ha a hallgatóknak semmilyen ötletük nem volt, természetesen adtam segítséget, de mindig csupán nagyon kevés újat, azaz kiegészítő információt adagolva. A legfőbb követelmény itt is az maradt, hogy lehetőleg minél többet a hallgató fedezzen fel. Amikor úgy éreztük, hogy sikerült némi praxisra szert tenni a címek megfajtkése terén, a tanulók önállóan is próbálkoztak címek írásával, majd hozzákezdünk magukhoz a cikkekhöz.

2.2. A cikkeket szintén frontális osztálymunka keretében, ún. teljes szóismereten alapuló gyakorlatok segítségével elemeztük. Az órán a hallgatók megkapták egy cikk fénymásolt példányait (mindenki ugyanazét a cikkét), amit aztán közösen olvastunk el. Ezeket a cikkeket a hallgatók gyakran olvasták hangosan is, gyakorolva így a fennhangon olvasáskor használatos intonációs formákat. Ha ismeretlen nyelvi elemhez értkeztünk, megkértem a

hallgatókat, hogy tegyenek meg mindent annak érdekében, hogy a szót szótár nélkül "fejtsék meg". Itt a hallgató támaszkodhatott egyrészt nyelvi ismereteire (szintaktikai, morfológiai ismereteire), másrészt a témával kapcsolatos esetleges információra. Amennyiben semmi sem segített, a tanár következett. Angolul magyarázta el a szó jelentését, illetve szinonimákat sorolt fel. Arra biztattuk a tanulókat, hogy ne ragadjanak le egy szónál, menjenek tovább, majd visszatérve újra próbálják megtalálni a szó jelentését.

Ez a módszer az esetek egy részében sikerre vezetett, legalábbis a hallgatók egy részénél. Ha az előző közelítések nem segítettek a tanár a magyar jelentést is mellékelte. Miután hasonló stílusban végigolvastuk az illető cikket, következtek a gyakorlatok. Először a hagyományos comprehension (azaz tartalmi) kérdéseket tettük fel, ellenőrizve, így az illető cikk megértettségét. Majd a hallgatók az új szavakat, kifejezéseket próbálták alkalmazni új szituációkban. Ha azt mondtam a hallgatóknak, hogy csupán szóban gondoljanak ki mondatokat, helyzeteket, amelyekben a számukra új szavak előfordulnak, sokan, enyhén szólva nem voltak elég aktívak. Ezért a későbbiekben gyakrabban folyamodtam ahhoz a megoldáshoz, hogy megkértem őket, írjanak mondatokat, illetve szituációkat. Házi feladtként azt kapták a hallgatók, hogy a megismert szavak, kifejezések egészen más jelentését is derítsék föl (szótár segítségével), és úgyszintén otthon írjanak velük mondatokat. Hamar nyilvánvalóvá vált, hogy ez a feldolgozási forma sem nem túl szórakoztató a hallgatóknak, sem nem túl hasznos. Meg kellett törni a hagyományos "kommunikáció a tanári asztal két oldala között" szituációt.

2.3. Feldolgozás párokban

Ebben a feldolgozási formában két-két hallgató kapott meg egy újságcikket. Ekkor még minden páros ugyanazt a cikket kapta. A feldolgozás félig csoportmunka, félig frontális osztálymunka keretében történt. A párok elkezdték olvasni a szöveget, ha problémájuk akadt, azt előbb egymás között kísérelték meg megoldani, majd ha nem sikerült megoldást találni, a tanár segítségével léptek túl a problémán. Az egymás közötti megbeszélést természetesen angolul végezték. Itt kezdődött el az, ami később majd a tényleges csoportmunkában teljesedett ki (3--4 fős csoportok), hogy az

újságcikk mintegy önmaga nyelvi szempontból vett értékén túlmutatva "conversational stimulus"-ként (beszélgetésre serkentő tényezőként) működött.

(A mikroszámítógépet nyelvtanításra felhasználó kollégák is használják gépeiket úgy, mint mi az újságcikket, tehát társalgás "generálásra". Ők az eredményt spin - off - nak nevezik).

Természetesen volt némi kísértés a hallgatók részéről arra, hogy a szöveg megbeszélését magyarul végezzék, de ez a második, illetve harmadik alkalomra jelentősen csökkent. A szöveg elolvasása után a hallgatók tartalmi kérdéseket kaptak - most azonban már a párok adhatták föl kérdéseiket egymásnak. Miután a tartalmi oldalt megbeszéltük, rátértünk a nyelvi rész további elemzésére. Itt már több tanári segítségre volt szükség, hiszen új helyzetekben kellett alkalmazni a frissen megismert szavakat. Különböző párok különböző szempontok szerint nézték meg a szöveget.

2.4. Kiscsoportos feldolgozás

A kiscsoportos keretben kétféleképpen dolgoztuk fel a cikkeket. Először mindegyik csoport (3--4 fősek voltak a csoportok) ugyanazt a cikket kapta, s mellé egy egynyelvű szótárt. A későbbiekben más-más cikkeket kellett olvasniuk az egyes csoportoknak, és azokat bemutatni a többieknek.

2.4.1. Első variációként a csoportok tehát megkapták ugyanazon cikk fénymásolt példányát és vele egy egynyelvű szótárt. A hallgatók kb. 80 %-a még nem dolgozott ún. értelmező szótárral, így mielőtt elkezdtük volna magát az olvasást, néhány gyakorlat segítségével megpróbáltuk bevezetni a hallgatókat a szótár használatába. Az angolul való szómagyarázatot már alkalmaztuk, így túl nagy nehézséget nem jelentett, hogy a szótár is ezt teszi. Mindazonáltal először megnéztük néhány alapvető szó meghatározását, ügyelve arra, hogy a különböző szófajok mind képviselve legyenek. Természetesen nem törekedtünk arra, hogy ezen gyakorlatok közben a hallgatók "profi" szinten megtanulják kezelni a szótárt. Ezt (is) volt hivatva szolgálni a kezdetben csoportos szótározás. A csoportok különböző szempontok szerint nézték meg a cikkeket, majd miután mindegyik csoport ismerte a maga "részeredményeit", összeállt az egész cikk. A teljes cikk ismeretében aztán elkezdhettünk beszélni az érintett kérdésről. A hallga-

tók igen szívesen nyilvánítottak véleményt. Úgyeltünk persze, hogy miközben olvassák, illetve "fejtik" a szöveget, az angol nyelven beszéljenek egymással.

2.4.2. A második variáció az, amikor a csoportok különböző cikkeket kapnak kézhez. Amikor a csoportok az olvasással, illetve szövegfejtéssel készen voltak, előbb az egyes cikkek nyelvi részét tárták társaik elé. Egy-egy komplikáltabb szó, kifejezés felkerült a táblára is. Az esetek többségében az angol nyelvi magyarázat és/vagy a szó szűkebb, illetve tágabb szövegkörnyezete elegendőnek bizonyult a megértéshez. Ezután a munkacsoport egy másik tagja a szöveg tartalmi ismertetését végezte el. A bemutatót végző kis csoport tagjainak módjuk volt ellenőrző kérdéseket feltenni társaiknak, illetve a többi munkacsoport tagjai is tehettek föl kérdéseket a szövegre vonatkozóan. Minthogy a cikkeket tematikus szempontok figyelembevételével kapták a hallgatók, mód nyílt arra is, hogy egy-egy kérdést többféle újságból vett cikkek segítségével körüljárjunk, nézeteket ütköztessünk. Szerencsésebb esetben a hallgatóknak közvetlen élményei is voltak a cikkekben tárgyalt anyaggal kapcsolatban. Ez pl. akkor fordult elő, amikor filmkritikákat olvastunk, és a diákok látták a filmet.

Még érdekesebbé tette a feldolgozást, amikor a munkacsoport, mielőtt ismertette volna a cikk tartalmát, annak csupán címét árulta el. Ilyenkor mintegy barkóba játékra került sor, a diákok kérdéseikkel közelítettek a cikk tartalmához. Ez annál is érdekesebb volt, mivel egyben a bemutatást végző munkacsoportot is próbára tette abból a szempontból, hogy ők maguk mennyire alaposan értették meg a cikket.

3. Amikor valamit tanítunk, tesztelnünk is kell utána. Így történt ez ebben az esetben is. A feleletekhez a tanulók kaptak egy újságcikket és egy egynyelvű szótárt. Míg mi a csoport többi tagjával frontális munka keretében foglalkoztunk, addig a kijelölt hallgatók felkészültek a cikk nyelvi és tartalmi ismertetésére. Az osztályozási szempontok, természetesen nem voltak forradalmian újak. Elsősorban arra kapták a tanulók a jegyet, hogy milyen nyelvhelyességgel ismertették a cikket.

Az egynyelvű szótár kiegészítő eszközként szerepelt, illetve azért,

hogy azok a hallgatók, akik még nem ismerték, vagy ismerték, de idegenkedtek használatától, megbarátkozzanak vele. Igyekeztünk a hallgatókat rávezetni, hogy az egynyelvű szótár segítségével biztosabb, sokrétűbb nyelvtudás birtokába juthatnak. Sajnos a hallgatók többsége csupán a többlet erőfeszítést érzékelte mindebből, s nem azt a pluszt, amit az ilyen szótárak rendszeres használata jelent.

Fő célunk az volt, hogy különböző olvasási stratégiákat alakítsunk ki hallgatóinknál, erősítsük azt a képességüket, hogy a szöveggörnyezet, valamint háttérismeretek segítségével minél többet értsenek meg egy olvasott szövegből. Úgy tűnik, hogy azok a szavak, amelyeknek jelentését sikerül a tanulóknak a szöveggörnyezetből mintegy kihámozni, jobban rögzülnek mint azok, amelyeknek jelentését a tanuló a szótárból azonnal kinézi. Ugyancsak a szó rögzülését segítette az, hogy a szavak lehetséges más jelentéseit is föl tártuk, és igyekeztük begyakorolni. Az órák annál érdekesebbek és sikeresebbek voltak, minél inkább a tanulók játszották a fő szerepet. Ilyenkor a tanár csupán karmesteri szerepet töltött be, ha egy-egy párbeszéd, vita, ismertetés befejeződött, akkor a tanár újra mozgásba hozta az óra gépezetét.

Annak érdekében, hogy könnyebb legyen a szöveg tartalmát felhasználni ismeretlen szavak jelentésének kikövetkeztetésére, egyes olyan cikkek előtt amelyeknek témája véleményünk szerint az átlagosnál távolabb állt a hallgatóktól, bővebb háttérinformációt adtunk. Ezek a bővebb háttérrel igénylő cikkek főleg olyan témakörökből kerültek ki, mint a politikai élet vagy a tudomány.

4. Amellett, hogy különböző szövegközelítési stratégiákat tanítottunk hallgatóinknak igyekeztünk minél inkább a szókincs fejlesztés eszközévé is tenni a sajtóolvasást.

Összefoglalva négy lépést említhetünk, amelyekben keresztül egy új szó interiorizálása történik:

- a) a jelentés kikövetkeztetése szöveggörnyezet alapján;
- b) egynyelvű szótárban nézzük meg a szót (további jelentések)
- c) rögzítjük a szóelőfordulást az eredeti mondatban (esetleg úgy, hogy megtanuljuk magát a mondatot);
- d) új mondatokba, szituációkba helyezzük a szót.

Az utolsó lépés a legfontosabb, hiszen itt történik meg az (már amennyiben az új mondatban helyesen van használva a szó), amit az új szó végleges birtokbavételének nevezhetünk, azaz itt válik a szó a tanuló állandó szókincsének aktív tagjává.

Mint említettük, csoportmunka során a tanár csupán karmester szerepet tölt be. Jó, hogy ezt sikerült elérni, mert egyébként a diák le sem veszi a szemét a tanárról óra közben, még akkor sem, ha egyébként társainak magyaráz. Az a tény, hogy a tanárt sikerül kivonni a figyelem középpontjából, sokkal valóságosabbá és természetesebbé tette az óra alatti kommunikációt.

A kis csoportokban történő feldolgozás során a hallgatók -- a már említetteken kívül -- egyéb feladatokat is kaptak.

Például: keressenek olyan szavakat, amelyekkel a cikk írója az olvasó érdeklődését igyekszik felkelteni, illetve ébrentartani. Vagy: keressenek olyan szavakat és kifejezéseket, amelyekkel az újságíró argumentál.

További előnye a csoportos feldolgozásnak, hogy az egyébként gátlásos, ritkán és nehezen megnyilatkozó tanuló is könnyebben aktivizálható. Az, aki nem szólal meg az egész csoport előtt, megszólal a kiscsoportban, és ez a közbülső lépés hozzásegíti ahhoz, hogy az egész csoport előtt is merjen beszélni.

Úgy véljük, hogy a fentebb leírtakkal mindenképpen továbbgondolkodásra érdemes, előremutató tapasztalatokról számoltunk be.

Hadd zárjuk most sorainakat Krashen egyik axiómájával:

"READING IS THE ONLY WAY"

(Ami magyarul annyit tesz: Nincs más út, mint az olvasás.)

the first of these is the fact that the system is not a simple one, but a complex one, in which the various parts are interrelated and interdependent. The second is that the system is not a static one, but a dynamic one, in which the various parts are constantly changing and evolving. The third is that the system is not a closed one, but an open one, in which the various parts are constantly interacting with the environment.

The first of these is the fact that the system is not a simple one, but a complex one, in which the various parts are interrelated and interdependent. The second is that the system is not a static one, but a dynamic one, in which the various parts are constantly changing and evolving. The third is that the system is not a closed one, but an open one, in which the various parts are constantly interacting with the environment.

The first of these is the fact that the system is not a simple one, but a complex one, in which the various parts are interrelated and interdependent. The second is that the system is not a static one, but a dynamic one, in which the various parts are constantly changing and evolving. The third is that the system is not a closed one, but an open one, in which the various parts are constantly interacting with the environment.

The first of these is the fact that the system is not a simple one, but a complex one, in which the various parts are interrelated and interdependent. The second is that the system is not a static one, but a dynamic one, in which the various parts are constantly changing and evolving. The third is that the system is not a closed one, but an open one, in which the various parts are constantly interacting with the environment.